

Kersting, Karin

## **Berufsbildung zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Zur Aktualität der Kältestudien**

*Pädagogische Korrespondenz (2011) 43, S. 91-105*



Quellenangabe/ Reference:

Kersting, Karin: Berufsbildung zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Zur Aktualität der Kältestudien - In: Pädagogische Korrespondenz (2011) 43, S. 91-105 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-88277 - DOI: 10.25656/01:8827

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-88277>

<https://doi.org/10.25656/01:8827>

in Kooperation mit / in cooperation with:



### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

---

INSTITUT FÜR PÄDAGOGIK UND GESELLSCHAFT

---

# PÄDAGOGISCHE KORRESPONDENZ

---

HEFT 43

FRÜHJAHR 2011

---

*Zeitschrift für  
Kritische Zeitdiagnostik  
in Pädagogik und  
Gesellschaft*

---

BUDRICH UNIPRESS OPLADEN & FARMINGTON HILLS, MI

---

Die Zeitschrift wird herausgegeben vom  
Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V. Münster,  
im Verlag Budrich UniPress, Leverkusen

*Redaktionsadresse ist:*

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.  
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main, Tel. 069/5973596

*Redaktion:*

Karl-Heinz Dammer (Heidelberg)  
Peter Euler (Darmstadt)  
Ilan Gur Ze'ev (Haifa)  
Andreas Gruschka (Frankfurt am Main)  
Bernd Hackl (Graz)  
Sieglinde Jornitz (Frankfurt am Main)  
Andrea Liesner (Hamburg)  
Andreas Wernet (Hannover)  
Antonio Zuin (São Carlos)

Manuskripte werden als word-Dateien an den geschäftsführenden Herausgeber erbeten (a.gruschka@em.uni-frankfurt.de) und durchlaufen ein Begutachtungsverfahren.

*Abonnements und Einzelbestellungen:*

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.  
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main, Tel. 069/5973596  
Der Jahresbezugspreis der *Pädagogischen Korrespondenz*  
beträgt im Inland für zwei Ausgaben 20,– EURO zzgl. 5,– EURO Versand.  
Das Einzelheft kostet im Inland 12,50 EURO zzgl. 2,50 EURO Versand.  
Bezugspreise Ausland jeweils zzgl. gewünschtem Versandweg.  
Kündigungsfrist: schriftlich, drei Monate zum Jahresende.

*Copyright:*

© 2011 für alle Beiträge soweit nicht anders vermerkt sowie für  
den Titel beim Institut für Pädagogik und Gesellschaft, Münster.  
Originalausgabe. Alle Rechte vorbehalten.  
ISSN 0933-6389

*Buchhandelsvertrieb:*

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.

*Satz & Layout:* Susanne Albrecht-Rosenkranz, Leverkusen

*Anzeigen und Gesamtherstellung:*

Verlag Budrich UniPress Ltd., Stauffenbergstr. 7, D-51379 Leverkusen  
ph +49 (0)2171 344694 • fx +49 (0)2171 344693  
www.budrich-unipress.de

- 5      **DAS AKTUELLE THEMA**  
*Karl-Heinz Dammer*  
All inclusive? oder: Dabei sein ist alles?  
Ein Versuch, die Konjunktur des Inklusionsbegriffs in der Pädagogik zu verstehen
- 31     **KÄLTESTUDIE I**  
*Steven Heller*  
„Die Einen machen halt das und die Anderen machen halt das. Und das ist jetzt nicht weniger gut als das andere.“  
Von der Not der Praktiker, zwischen Anspruch und Wirklichkeit von integrativem Unterricht vermitteln zu müssen
- 48     **FORSCHUNGSNOTIZEN**  
*Andreas Gruschka*  
Exzellenzcluster in Exzellenzinitiativen
- 65     **DAS AKTUALISIERTE THEMA**  
*Günter Kutscha*  
Bildung im Medium des Berufs?
- 84     **DISKUSSION**  
*Andreas Gruschka*  
Zur Unverzichtbarkeit der „Bildung im Medium des Berufs“ – eine Replik zu Günter Kutscha
- 88     *Günter Kutscha*  
Anmerkungen zur Replik von Andreas Gruschka
- 91     **KÄLTESTUDIE II**  
*Karin Kersting*  
Berufsbildung zwischen Anspruch und Wirklichkeit.  
Zur Aktualität der Kältestudien
- 106    **DOKUMENTATION**  
Sprachungeheuer der Bildungsforschung

*Karin Kersting*

## Berufsbildung zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Zur Aktualität der Kältestudien<sup>1</sup>

### I

Wird Zueignung verstanden als bildende Auseinandersetzung eines Subjekts mit einem möglichen Objekt, so kann man das – wie folgt – unter Bezugnahme auf den emphatischen Bildungsbegriff von Wilhelm von Humboldt weiter konkretisieren: Bildung als Auseinandersetzung zwischen Selbst und Welt, um so den Prozess der Emanzipation aktiv mitzugestalten, im Gegensatz zu einer Anpassung an das gesellschaftlich Notwendige. Gesellschaftliche – und damit auch wirtschaftliche – Verwertbarkeit wird hier abgegrenzt von der Freisetzung der Menschlichkeit.

Die Bedingung der Möglichkeit zur Mitgestaltung einer menschlichen Welt, so Eva Borst, sei gemäß Humboldts Theorie der Bildung an zwei Faktoren gebunden. Zum einen an die Überprüfung des Bestehenden im Kontext seiner besonderen historischen Gestalt auf der Grundlage einer zunächst nur vorgestellten besseren Zukunft und zum anderen an die Entfaltung intellektueller Kräfte, die uns befähigen, über unsere eigene Unmittelbarkeit und unser beschränktes Dasein hinaus gesellschaftliche Wirksamkeit zu entfalten: „Nicht die schnellste, aber die sicherste und dauerhafteste Verbesserung fängt allein von der Ausbildung des Geistes an“, so Humboldt.<sup>2</sup> Nach Heinz Joachim Heydorn impliziert der Humboldt'sche Bildungsbegriff eine Widerständigkeit gegenüber den gesellschaftlichen Bedingungen.<sup>3</sup> „Wo auch immer ausschließlich auf diese Welt hin gebildet wird, erhält Bildung nicht nur den Charakter frühzeitiger sozialer Determination sondern der Mensch wird über den Prozess der Anpassung intellektuell paralysiert.“<sup>4</sup>

Den Menschen ist somit aufgegeben, verändernd auf den Geschichtsverlauf einzuwirken. In diesem Prozess, so Borst, „sind die Widersprüche, die der bürgerlichen Gesellschaft geschuldet sind, wenn auch nicht ausdifferenziert, so doch zumindest *in nuce* mitzureflektieren.“<sup>5</sup>

Dieser letzte Satz erlaubt nun eine direkte Verknüpfung mit den Kältestudien. Denn mit Andreas Gruschkas Kältestudien werden die Widersprüche

1 Vortrag gehalten am 27. November 2010 beim Symposium „Zueignung. Vom Doppelcharakter der Bildung und der Pädagogik“ zum 60. Geburtstag von Andreas Gruschka.

2 Humboldt, W. von (2002), S. 389, zitiert nach Borst, Eva (2009), S. 88.

3 Ebd., S. 89.

4 Heydorn, Heinz-Joachim (1995) zitiert nach Borst, Eva (2009), Seite 89.

5 Borst, Eva (2009), S. 90, Hervorhebung im Original.

und die Verstrickung der Menschen darin nicht nur differenziert aufgedeckt. Sie bieten auch das Material, mit dem gegen die von Heydorn formulierte intellektuelle Paralyse gewirkt werden kann, indem sowohl Widersprüche als auch die eigene Verstrickung der Menschen in diese Widersprüche explizit reflektiert werden können.

## II

Unter Bezugnahme auf die Metapher der „Bürgerlichen Kälte“ von Theodor W. Adorno und Max Horkheimer wurde von Andreas Gruschka zwischen 1995 und 2000 an der Universität GH Essen ein qualitatives Forschungsprojekt durchgeführt. An diesem Projekt haben u.a. mitgearbeitet Vera Timmerberg, Thomas Geier, Marion Pollmanns, Anke Reichenbach, Martin Heinrich, Annette Weingarten, Sebastian Vogel, Markus Uecker, Ralf Boost und ich. Es folgten an der Universität Frankfurt zudem noch weitere Studien von Christoph Leser und Steven Heller.

Mehr als 240 ProbandInnen wurden zu inhaltlich verschiedenen, strukturell vergleichbaren alltäglichen moralischen Konfliktsituationen befragt.

Die Konfliktsituationen resultieren jeweils aus dem unauflösbaren Widerspruch zwischen normativen Ansprüchen und gesellschaftlicher Funktionalität, die diesen Ansprüchen entgegensteht. Untersucht wurde das u.a. am Beispiel der pädagogischen Normen Mündigkeit, Gerechtigkeit, Allgemeinbildung, Solidarität und deren systematischer Verhinderung durch die Funktionen des Bildungswesens wie Qualifikation, Selektion, Konkurrenz- und Leistungsprinzip.

Im Rahmen der Berufsbildung wurde dies am Beispiel der beruflichen Norm der Patientenorientierung in der Krankenpflege untersucht. Pflegekräfte sollen Pflege an den je individuellen Bedürfnissen der Patienten ausrichten. Dieser beruflichen Norm stehen die knappen Ressourcen des Gesundheitswesens gegenüber, die eine Verwirklichung verhindern.

Auf der Basis der empirischen Daten konnte aufgezeigt werden, wie sich Bürgerliche Kälte manifestiert. Kälte, so Gruschkas Ausführungen 1994, befähigt die Menschen, die in Anschlag gebrachten gesellschaftlichen Normen und den Zwang, ihnen zuwider handeln zu müssen, in ihr moralisches Urteil zu integrieren. Bürgerliche Kälte wird als das moralische Prinzip bezeichnet, mit dem dieser Widerspruch auszuhalten ist. „Mit ihr (der Kälte, K.K.) wird das mehr oder weniger widerstandslose Hinnehmen der Tatsache möglich, dass die Welt nicht so ist, wie sie zu sein beansprucht.“<sup>6</sup>

Die Menschen lernen es, sich selbst kalt zu machen, sie lernen es, die strukturellen Bedingungen als unveränderlich hinzunehmen.<sup>7</sup> Wir haben also seinerzeit untersucht, wie Menschen auf Kälte reagieren, wie sie die dilemmatischen Situationen im Alltag so für sich deuten, dass sie damit be-

---

6 Gruschka 1994, S. 76.

7 Kersting 2002, S. 48.

stehen und handlungsfähig bleiben können. Und wir haben beschreiben und erklären können, wie die Menschen damit selbst dazu beitragen, die Kälte zu stabilisieren, gegen die sie sich zu schützen suchen.



Insgesamt konnten 16 Reaktionsmuster auf Kälte aus dem empirischen Material herausgearbeitet werden (davon 12 auch bei den Probanden aus der Pflege) und wir haben versucht in Form einer Kälteellipse die Entwicklungslogik nachzuzeichnen.<sup>8</sup>

So gibt es Reaktionsmuster, die einen naiven Zugang zum Widerspruch zeigen.

Die „Naive Überwindung“, bei der der Widerspruch nicht zu Bewusstsein kommt und in einer naiven Art und Weise Bedingungen gefordert werden, die das gute Leben für alle Menschen sichern.

Die „Fraglose Übernahme“ bei der die Probanden den Widerspruch zwischen dem, was ist und dem, was sein soll, nicht erkennen, sondern fraglos und völlig unreflektiert die Gegebenheiten des Alltags übernehmen. Sie orientieren sich an dem, was machbar ist und halten das schon für den verwirklichten normativen Anspruch.

Sodann gibt es Probanden, die zeigen, dass sie eine Ahnung davon haben, dass irgendwie etwas nicht stimmt, dass es irgendwie negative Folgen für die Menschen hat, wenn man sich allein an der Funktionalität orientiert.

<sup>8</sup> Die „Kälteellipse“ mit den angeordneten Reaktionsmustern wurde schrittweise im Verlaufe des Forschungsprojektes zwischen 1995-2000 von Andreas Gruschka, Karin Kersting, Vera Timmerberg, Thomas Geier, Martin Heinrich, Marion Pollmanns, Anke Reichenbach, Annette Weingarten, Sebastian Vogel, Markus Uecker und Ralf Boost erarbeitet. Zur Beschreibung der Reaktionsmuster vgl. etwa Kersting 2002, S. 134f.

Wird diese Ahnung zur Gewissheit, so machen die Probanden eine Widerspruchserfahrung. Sie erkennen den Widerspruch zwischen normativem Anspruch und Funktionalität und können hinter diese Erkenntnis nicht mehr zurückfallen.

Dabei gibt es verschiedene Möglichkeiten der Reaktion. Zum einen existieren die Muster der praktischen Hinnahme. Hier sehen sich die Probanden gezwungen, der Norm zuwider zu handeln, ob sie das möchten oder nicht. Sie sehen sich zum Beispiel als ohnmächtige Opfer der Strukturen, gegen die sie allein nichts ausrichten können, sondern gezwungen sind, die Welt so hinzunehmen, wie sie nun einmal ist. Sie leiden darunter, können aber Trost finden darin, dass es nicht an ihnen liegt, da sie ja „nur kleine Rädchen im Getriebe sind“.

Verschiedene weitere Reaktionsmuster basieren darauf, dass mit aller Kraft und Energie, mit vielfältigen Strategien versucht wird, den Widerspruch in der Praxis zu negieren und die Norm im Alltag zu verwirklichen. Diese Strategien sind indessen alle so konstruiert, dass die strukturellen Bedingungen nicht angetastet werden, sondern innerhalb dieser Bedingungen Lösungen gesucht, vermeintlich auch gefunden und umgesetzt werden. Mit verschiedenen Idealisierungsstrategien werden z.B. Kompromisse gesucht und gefunden oder es wird versucht, den Konflikt zu entschärfen, indem es zu kompensatorischen Handlungen kommt. Es werden Nischen gesucht, in denen das Gute dann hin und wieder machbar wird und die Norm tatsächlich einmal handlungsleitend werden kann. Die Probanden glauben, mit diesen Strategien den Widerspruch auflösen zu können und sie merken nicht, dass sie ihn stabilisieren.

Denn z.B. die Strategie Kompromisse einzugehen, die sie vorschlagen, ist strenggenommen nichts anderes, als Abstriche zur Seite der Norm, jedoch nie Abstriche zur Seite der Funktionalität zu machen. Das führt dazu, dass z.B. manchmal etwas Solidarität mit dem Schwachen gezeigt wird, ein bisschen Patientenorientierung – für zumindest einzelne Kranke – verwirklicht wird, hin und wieder etwas Gerechtigkeit im Umgang mit anderen Menschen realisiert oder mit der Organisation von Unterricht und dem Einsatz bestimmter Vermittlungsmethoden, an der einen oder anderen Stelle Allgemeinbildung ermöglicht werden kann.

Probanden, die die letztgenannten Reaktionsmuster zeigen, erkennen die Unauflösbarkeit des Widerspruchs zwischen Norm und Funktion, sie durchschauen die Unhintergebarkeit der Kälte. Darauf wiederum reagieren sie unterschiedlich: entweder mit einer reflektierten Hinnahme, dass die Welt nicht so ist, wie sie zu sein beansprucht, d.h. man müsse es aber immer noch merken, wann man die Norm verletzt, dies müsse also im Bewusstsein bleiben. Oder die Probanden reagieren mit einer Orientierung allein zur Seite der Funktionalität (reflektierte Identifikation), d.h. die Norm könne gar keine Geltung mehr beanspruchen und das müsse man einsehen. Es gelte das Diktat der Ökonomie. Wieder andere reagieren mit einem reflektierten Protest, d.h. konkret: Die gesellschaftlichen Bedingungen, die das Gute wie z.B. Solidari-



tät mit dem Schwachen verhindern, müssen subtil unterwandert werden, bis an die Grenzen der Legalität und gar darüber hinaus. Und zudem müsse auf politischer Ebene gekämpft werden, um tatsächlich auch die gesellschaftlichen Bedingungen verändern zu können.

Diese Reaktionsmuster zeigen – jedes Einzelne für sich und alle in ihrer ganzen Bandbreite – die Unhintergebarkeit der Kälte und die Verstrickung jedes Einzelnen darin.

### III

Für mich resultierte aus den Kältestudien u.a. die Frage danach, inwieweit die Auseinandersetzung mit den Studien Bildung im oben genannten, emphatischen Sinne ermöglichen kann. Bildung als Auseinandersetzung zwischen Selbst und Welt, um so den Prozess der Emanzipation aktiv mitzugestalten im Gegensatz zu einer Anpassung an das gesellschaftlich Notwendige. Das ist mit den Studien deshalb möglich, weil gerade hier genau dies zum Thema wird: das Festhalten am normativen Anspruch und zugleich in den Zwängen zur Anpassung verstrickt zu sein. Darüber klären die Kältestudien auf.

Seit 2003 ist der Teil der Kältestudien, der sich mit der beruflichen Norm der Patientenorientierung in der Pflege beschäftigt hat, Inhalt der Studiengänge „Pflegepädagogik“ und „Pflegemanagement“ an der Fachhochschule Ludwigshafen.<sup>9</sup> Lernen die Studierenden, die alle eine Pflegeausbildung und Berufserfahrung haben, die Kältestudie kennen, so zeigen sich folgende Reaktionen in den anschließenden Diskussionen: Erstaunen, Irritation und Verunsicherung, Empörung, Trauer, und auch Erleichterung darüber, dass (Pflege)Wissenschaft nicht nur idealisierende Konzepte entwirft, sondern auch über die scheiternde Praxis aufklärt. Die Vermittlung der Kältestudie während des Studiums ist so angelegt, dass damit zweierlei erreicht werden kann:

Inhaltlich setzen sich die Studierenden mit dem Verhältnis von normativ überschüssigen Konzepten zur Pflegepraxis auseinander. Sie lernen, die Strategien im Alltag hinsichtlich des Umgangs mit dem Widerspruch zu durchschauen – auch ihre eigenen Strategien. Sie suchen nach Lösungen, identifizieren in den Lösungen selbst z.B. Idealisierungs- oder Kompensationsstrategien, kündigen berufspolitisches Engagement an, stoßen Diskussionen an und tauschen sich vereinzelt in Pflege-Chatrooms darüber aus. PflegepädagogInnen und -managerInnen halten es für unabdingbar, dass sich auch und gerade der pflegerische Nachwuchs schon in der Ausbildung mit den Kältestudien auseinandersetzt. Gerade sie werden diejenigen sein, die zukünftig in der Pflegepraxis agieren, d.h. in dem Spannungsfeld bestehen müssen und unter An-

---

9 Pflegepädagogik: Studiengang zur Qualifikation für die Lehre/LehrerInnen für Pflegeberufe, Pflegemanagement: Studiengang zur Qualifikation für die Leitung von Pflegeeinrichtungen (z.B. Krankenhäuser, Altenheime, ambulante Pflegedienste).

passungszwang stehen werden. Als nachwachsende Generation sind sie auch diejenigen, die sich (berufs)politisch einbringen müssen.

Über das Inhaltliche hinaus gewinnen die Studierenden durch den Nachvollzug der methodischen Vorgehensweise bei den Studien einen Zugang zur qualitativen Forschung. Das heißt, die Studierenden vollziehen schrittweise die Studie nach und interpretieren zunächst Ausschnitte aus dem vorliegenden Material. Das wiederum führt dazu, dass das Interesse an Forschung in hohem Maße geweckt wird. Und da im Studium der Pflegepädagogik und des Pflegemanagements alle Studierenden eigene kleinere Forschungsprojekte durchführen müssen, haben sich die Kältestudien als ein neuer Forschungsschwerpunkt im Fachbereich entwickelt.

Das, was Andreas Gruschka seinerzeit mit dem Forschungsprojekt ermöglicht hat – die sehr eigenständige Bearbeitung und Erforschung einzelner Normbereiche –, ist mittlerweile bezogen auf berufsfeldrelevante Fragestellungen für die Pflege an der Fachhochschule etabliert. Und auch KollegenInnen aus dem Studienbereich der Sozialen Arbeit sind an einem Transfer auf ihr Berufsfeld interessiert.

Die Pflegestudierenden erarbeiten in Gruppen eigene Fragestellungen und erforschen sie, so dass sich im Laufe der Zeit verschiedene neue Projekte entwickelt haben, die sich jeweils auf bestimmte Personengruppen in der Pflege bzw. Themenfelder beziehen

Zu diesen gehören bspw.:

- Neue Erforschung der Situation der Auszubildenden: Durch die Entwicklung der Pflegewissenschaft in den letzten Jahren wird der pflegerische Anspruch elaborierter formuliert als dies zur Zeit der ersten Studie der Fall war. Pflegerisches Handeln soll wissenschaftlich fundiert sein. Es gibt ein neues Krankenpflegegesetz, in dem Pflegewissenschaft als Unterrichtsthema verankert ist. Es gibt neue Theorien, Konzepte und Instrumente für pflegerisches Handeln, die in der Ausbildung unterrichtet werden. Zugleich verschlechtern sich die Rahmenbedingungen im Pflegealltag deutlich (Stichworte sind Personalabbau durch Reformen des Gesundheitswesens, Pflegenotstand, Zunahme der Arbeitsbelastung der Pflegenden). Die Studierenden gehen nun der Frage nach, was bedeutet diese Zuspitzung sowohl für die Seite des normativen Anspruchs als auch für die Seite der strukturellen Bedingungen für die Auszubildenden? Hier gibt es – entgegen den Erwartungen der ForscherInnen – interessanterweise einen ersten Hinweis, dass nun auch ganz offen ausgesprochen der hohe pflegerische Anspruch zugunsten einer reinen Funktionalität aufgegeben wird.
- Die Studierenden interessieren sich dafür, wie Pflegekräfte reagieren, die schon seit 20 Jahren und länger in dem Spannungsfeld tätig sind. Sie fragen sich, ob sie sich bei ihnen andere Deutungen zeigen, um den Widerspruch über viele Jahre und Jahrzehnte hinweg auszuhalten.
- Wie reagieren PflegelehrerInnen auf die Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit in der Pflege? Sie sind diejenigen, die den normativen

Anspruch im Unterricht vermitteln sollen und sie werden mit Auszubildenden konfrontiert, die das nicht umsetzen können. Erkennen sie, dass sie selbst in den Widerspruch – nur auf einer anderen Ebene – verwickelt sind? Welche Strategien haben sie im Unterricht? Was sagen sie den Auszubildenden? Welche Hilfestellungen geben sie ihnen? Mit welchen Strategien tragen sie zu einer Stabilisierung der Verhältnisse bei? Und was bedeutet das für das Studium der Pflegepädagogik?

- Wie wird der Konflikt in der praktischen Ausbildung vor Ort bearbeitet? D.h. wie reagieren PraxisanleiterInnen, die auf den Stationen für die praktische Anleitung der Schülerinnen zuständig sind, auf die Diskrepanz? Welche möglicherweise neuen Strategien entwickeln sie im Umgang mit den konkreten Situationen im Alltag? Oder kommt es zu einer Verschiebung der bekannten Reaktionsmuster? Was bedeutet das für die praktische Ausbildung? Was bedeutet dies für die Weiterbildungsgänge für PraxisanleiterInnen?

Die Studien sind ein geeigneter Bildungsinhalt oder vorsichtiger ausgedrückt, sie bieten die Bedingung der Möglichkeit von Bildung. Denn eine Auseinandersetzung des Subjekts mit diesem möglichen Objekt (in diesem Falle ein normatives pflegerisches Konzept) geschieht notwendig unter Einbeziehung der Reflexion auf gesellschaftliche Voraussetzungen.

Bildung soll befähigen, über unsere eigene Unmittelbarkeit und unser beschränktes Dasein hinaus gesellschaftliche Wirksamkeit zu entfalten.

Die Erfahrungen bei der Vermittlung der Kältestudie und mit den studentischen Forschungen zeigen, dass es Zeit braucht, um sich umfassend mit diesem komplexen Sachverhalt auseinanderzusetzen und ihn zu durchdringen, wie es eben bei der Ermöglichung eines bildenden Zugangs unabdingbar ist. Es braucht Zeit und Muße, um – im Vokabular Humboldts: Welt- und Selbstreflexion – Erkenntnisse und Verstehen von Zusammenhängen zu ermöglichen. Dieser Raum ist in der traditionellen dreijährigen Berufsausbildung in der Pflege nicht gegeben. Hier müsste dies aber bei dem auch in der Berufspädagogik (Pflegepädagogik) formulierten Anspruch auf Aufklärung, Mündigkeit und Emanzipation Geltung haben.

Der Ort, an dem diese Form der Bildung stattfinden kann, ist in besonderer Weise der tertiäre Bildungsbereich, die Hochschule. Und wenn ich Hochschule sage, meine ich neben der Universität zugleich auch die Fachhochschule, im Wissen darum, dass es Unterschiede gibt.

Nun gibt es für einen solchen Bildungsanspruch in der Berufsausbildung in der Pflege gute Nachrichten:<sup>10</sup> Es gibt zunehmend die Möglichkeit des Studiums und damit einen Ort und Raum für eine über die berufliche Qualifikationsvermittlung hinausgehende wissenschaftliche Bildung und die Förderung kritischen Reflexionspotenzials.

Diese Weiterentwicklung von traditionellen Ausbildungsgängen hin zu Studiengängen lässt sich jedoch aus zwei Perspektiven betrachten. Aus der Perspektive der Berufsausbildungen ist sie als große Chance hinsichtlich der Steigerung des Bildungsniveaus, der Verwissenschaftlichung und der vertikalen Durchlässigkeit des Bildungssystems wahrzunehmen. Aus der Perspektive eines emphatisch formulierten Anspruchs an Hochschulbildung birgt diese Entwicklung aber große Probleme, da es zu einer Verkürzung hochschulischer Bildung und damit zu einer Unterwanderung dieses Bildungsanspruchs kommt. Diese Ambivalenz wird im Folgenden dargestellt.

#### IV

Die Akademisierung beruflicher Ausbildungen kann man erstens aus der Perspektive der Berufe im Sinne einer Bildungsspirale betrachten, die sich nach oben dreht.

Die Sozial- und Gesundheitsberufe, allen voran die Pflege, profitieren von einer Akademisierungswelle, die politisch gewünscht ist.<sup>11</sup> Nahezu jede

---

10 Das gilt gleichermaßen für andere Sozial- und Gesundheitsberufe wie z.B. Hebammen, ErzieherInnen, ErgotherapeutInnen, PhysiotherapeutInnen.

11 Berufspolitisch kämpfen die Pflegeberufe seit vielen Jahren um eine Professionalisierung und damit einhergehend um eine Akademisierung der Ausbildung. Vgl. etwa entsprechende Stellungnahmen von Verbänden wie z.B. vom DBfK (Deutscher Berufsverband für Pflegeberufe), Deutsche Gesellschaft für Pflegewissenschaft u.a. Landespolitisch zeigt sich das z.B. in Nordrhein Westfalen der Neugründung einer großen Gesundheitsfachhochschule in Bochum, in Rheinland Pfalz an der großen Unterstützung der entsprechenden Ministerien

Fachhochschule, die bereits pflegebezogene Studiengänge wie Pflegepädagogik und/oder Pflegemanagement anbietet, hat, plant oder entwickelt derzeit Pflegestudiengänge für die grundständige Ausbildung. Somit wird aus einer Ausbildung ein Studium, aus einem Berufsabschluss für Gesundheits- und Krankenpflege (oder Altenpflege) ein akademischer Abschluss. Bildung im Medium des Berufs, das, was die Klassiker der Berufspädagogik – wenngleich unterschiedlich – gefordert haben, bekommt einen neuen Rahmen.

Die Berufsbildungsgänge verlängern sich, das Bildungsniveau steigt. Das durch die Entwicklung der Pflegewissenschaft und -forschung generierte Wissen geht in die neuen Studiengänge ein. Es gibt die Chance auf eine wissenschaftliche Durchdringung des Fachgebietes und auf eine fundierte Reflexion der Ausbildungs- resp. Studieninhalte (etwa kritisches Verständnis von Theorien, Prinzipien und Methoden auf dem aktuellen Stand der Forschung) und dies im Zusammenhang mit dem zukünftigen praktischen Berufsfeld.

Wird aus einer Ausbildung ein Studium, so ist ein guter Rahmen geschaffen für die Entfaltung intellektueller Kräfte, die uns befähigen, über unsere eigene Unmittelbarkeit und unser beschränktes Dasein hinaus gesellschaftliche Wirksamkeit zu entfalten: „Nicht die schnellste, aber die sicherste und dauerhafteste Verbesserung fängt allein von der Ausbildung des Geistes an.“<sup>12</sup> Ziel – daran soll hier erinnert werden – soll auch eine Widerständigkeit gegenüber den gesellschaftlichen Bedingungen sein (hier bezogen auf den beruflichen Bereich der Pflege und damit das Gesundheitswesen als Teil der Gesellschaft). Mit einer Etablierung der Kältestudien und der Forschung auch in diesen Studiengängen ist somit eine Bedingung der Möglichkeit von Bildung im emphatischen Sinne gegeben.

Was die Bildungschance und der Anstieg des Bildungsniveaus für den Widerspruch zwischen Norm und Funktion im Arbeitsalltag bedeutet, das kann hier nur angedeutet werden.

Denn der Widerspruch bleibt ja nicht nur bestehen, sondern lässt sich noch schärfer und facettenreicher beschreiben als vor 15 Jahren. Anspruch und Wirklichkeit fallen weiter auseinander. Ein Grund mehr diese Prozesse im Studium zu durchdringen, kritisch zu beleuchten, Aufklärung zu leisten, was die Akademisierung auch zu versprechen scheint.

Für die Entwicklung dieser neuen Studiengänge bedeutet dies eine Gratwanderung für die Hochschullehrer bei der Studiengangkonzeption. Denn die Studiengänge sollen ja an Qualifikationsanforderungen des Arbeitsmarktes ausgerichtet sein und damit an Qualifikationen, die beruflich verwertbar sind, was bei Akkreditierungen nachgewiesen werden muss. Bei einem Bildungsanspruch, der nicht allein bei der Vermittlung von direkt für den Arbeitsalltag verwertbaren Inhalten stehenbleiben will, sondern Zueignung als Zielsetzung

---

(Wissenschafts- und Fachministerien) bei der Entwicklung von Studiengängen für die Pflege bzw. für ErzieherInnen.

12 Humboldt 2002, S. 389, zit. nach Borst 2009, S. 88.

hat, führt das zu Problemen. Diese Probleme werden sich zukünftig noch zuspitzen, wie zu zeigen sein wird.

Ging es vorher um Anspruch und Wirklichkeit in der Berufsbildung und das Bildungspotenzial der Kältestudie im Studium, so kann man die Kältestudie auch als Folie nutzen, auf der die Akademisierungsbemühungen betrachtet werden können.

## V

Hinsichtlich der Akademisierung der Berufsbildungsgänge besteht aus Sicht der Hochschulen die Gefahr eines „Bildungsdumpings“. Man könnte dies auch als Blick auf eine Bildungsspirale deuten, die sich nach unten dreht.

Das, was aus der Perspektive der traditionellen Berufsausbildung zunächst klar als Gewinn auszulegen ist, ist aus der Perspektive der Hochschulen und Fachhochschulen – je nach Bildungsverständnis der KollegInnen – auch als Verlust auszulegen. Es sind nicht Vollzeit-Diplomstudiengänge, die für diese Berufe entwickelt werden. Es sind keine 8-semesterigen Studiengänge, in denen ein breiter Raum bleibt für eine wissenschaftliche Durchdringung des Fachgebietes und kritische Reflexionen.

Es handelt sich vielmehr um verkürzte Studiengänge, also um Bachelorstudiengänge. Die Kritik an Bachelorstudiengängen ist bekannt und soll hier nicht wiederholt werden. Vielmehr soll hier eine sich abzeichnende weitere Entwicklung dargestellt werden, die dazu führt, dass es kaum Zeit im Studium geben wird, die genutzt werden kann, um intellektuelle Kräfte so zu entfalten, dass sie zu einer Widerständigkeit gegenüber den gesellschaftlichen Bedingungen befähigen.

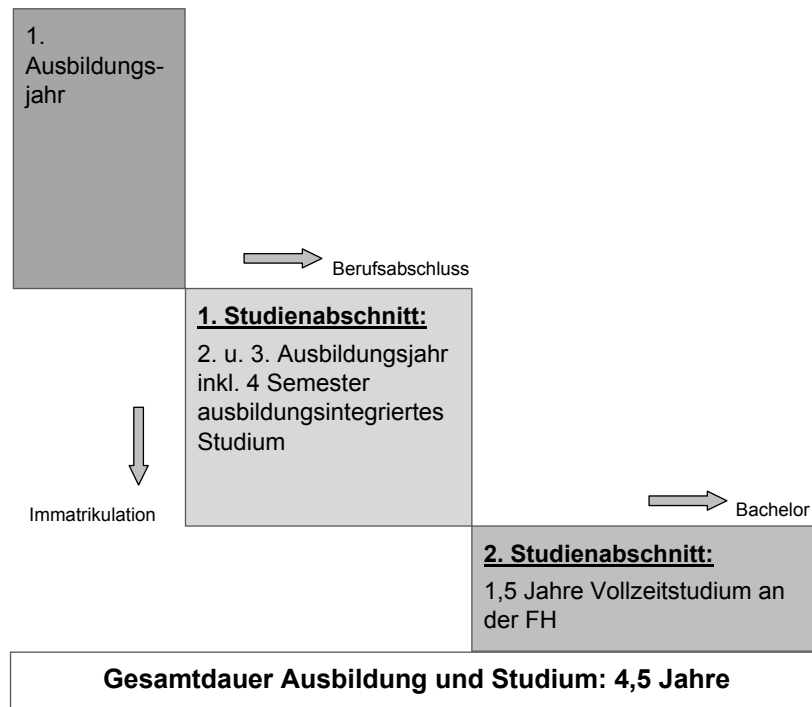
Denn diese Bachelorstudiengänge werden im Zuge der Akademisierung von bisher traditionellen Ausbildungsberufen in erster Linie als sogenannte duale Studiengänge entwickelt, überwiegend an Fachhochschulen, es gibt jedoch auch schon an Universitäten duale Studiengänge. So informiert z.B. die Universität Erlangen-Nürnberg über ein flächendeckendes Duales Studium, bei dem die Studierenden die „volle wissenschaftliche Grundimprägung“ erhalten.<sup>13</sup>

Bei dualen Studiengängen handelt es sich um eine Kombination von Berufstätigkeit bzw. Berufsausbildung mit einem Bachelorstudiengang. Ich zeige das an einem Beispiel.

Im ersten Jahr findet die Ausbildung in der Krankenpflegeschule und im Krankenhaus statt. In einem ersten Studienabschnitt werden etwa ab dem zweiten Ausbildungsjahr parallel zur dreijährigen Ausbildung einige Module an der Hochschule studiert, z.B. 12 Studententage pro Semester.

---

13 Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Informations- und Beratungszentrum für Studiengestaltung und Career Service (IBZ): Neu: Flächendeckendes Duales Bachelorstudium. Einzigartige Verzahnung von Theorie und Praxis, [http://www.uni-erlangen.de/studierende/aktuelles/Duales\\_Studium.pdf](http://www.uni-erlangen.de/studierende/aktuelles/Duales_Studium.pdf)



Die theoretische und praktische Berufsausbildung wird auf das Studium angerechnet. Am Ende der dreijährigen Ausbildung wird so die Hälfte der für ein Bachelorstudium erforderlichen Leistungspunkte durch diese Dualität anerkannt.

Dem schließt sich dann in einem zweiten Studienabschnitt ein dreisemestriges Vollzeit- oder je nach Studiengangskonzept auch ein viersemestriges berufsbegleitendes (Teilzeit)Studium an. Damit wird die zweite Hälfte der Leistungspunkte für einen Bachelorabschluss erworben.<sup>14</sup> Die Studiengänge müssen entlang von klaren Qualifikationszielen entwickelt werden, bei denen die berufliche Verwertbarkeit im Mittelpunkt steht.

Nach 4,5 Jahren haben die Absolventen eine Doppelqualifikation. Sie haben nach drei Jahren einen Berufsabschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf und nach dem zweiten Studienabschnitt auch einen Bachelorabschluss erworben.

14 Hier gibt es verschiedene Modelle: der Beginn des 1. Studienabschnittes Studiums bereits nach einem halben Jahr der Ausbildung (was faktisch aber nicht zu mehr Studieninhalten führt, sondern zu einer anderen Stundenverteilung der Fachhochschulmodule parallel zur Ausbildung) oder das Angebot von Präsenzblöcken an der Hochschule, z.B. an Wochenenden.

Durch die Koppelung an die Berufsausbildung wird die tertiäre Bildung verkürzt. Diese Verkürzung kann sich allerdings noch weiter verschärfen. Ein Beispiel ist das im September 2010 in Kraft getretene Landeshochschulgesetz Rheinland Pfalz. Hier ist gesetzlich vorgegeben, dass außerhalb der Hochschule erworbene gleichwertige Kenntnisse und Qualifikationen in der Regel bis zur Hälfte für das Hochschulstudium anerkannt werden. Das heißt konkret, Berufstätige (mit oder ohne Abitur oder Fachabitur) mit einer erfolgreich abgeschlossenen Ausbildung und mindestens zwei Jahren Berufserfahrung können direkt in den zweiten Studienabschnitt einsteigen, wenn sie gleichwertige Kenntnisse und Qualifikationen vorlegen und ihnen wird in der Regel auf diesem Wege die Hälfte des Studiums erlassen.<sup>15</sup> Das, was bei der Kombination des Studiums mit der Ausbildung noch erbracht wird, das Studieren einiger Module parallel zur Ausbildung, fällt hier weg. Die traditionelle Ausbildung in Kombination mit der mehrjährigen Berufserfahrung und dem Erwerb gleichwertiger Qualifikationen soll das ersetzen. Das bedeutet in der Konsequenz, dass – nach dem Willen des Gesetzgebers – in nur drei Semestern ein akademischer Abschluss erworben werden kann.

Laut Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.09.2008 sind die Hochschulen verpflichtet, von den bestehenden Möglichkeiten der Anrechnung Gebrauch zu machen und entsprechende Verfahren und Kriterien für die Anerkennung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen zu entwickeln.<sup>16</sup> Das gibt auch das Hochschulgesetz wider.

Das heißt einerseits, dass die Durchlässigkeit des Bildungssystems nun tatsächlich erreicht zu sein scheint, und der Bildungsgehalt beruflicher Ausbildungen und auch beruflicher Tätigkeit in einer Weise anerkannt wird, die vielen Interessenten den Weg zu einer akademischen Bildung ermöglichen und erleichtern. Andererseits stellt sich die Frage: Wie soll nun das, was an

---

15 Vgl. § 25, Hochschulgesetz Rheinland Pfalz vom 21. Juli 2003 in der Änderung vom 09. Juli 2010. Nun ist es nicht neu, dass über eine berufliche Qualifikation und Berufserfahrung der Zugang zur Hochschule möglich ist. Jedoch waren die Verfahren in der Vergangenheit andere: Zugangsvoraussetzung für beruflich Qualifizierte waren neben dem erfolgreichen Abschluss und Berufserfahrung eine Hochschulzugangsprüfung oder ein Probestudium von mindestens zwei und höchstens vier Semestern, um im Anschluss daran eine Eignungsfeststellungsprüfung durchzuführen. Eine besondere Berücksichtigung sollten dabei erfolgreich abgeschlossene berufliche Weiterqualifikationen finden (Vgl. § 65, Hochschulgesetz Rheinland Pfalz vom 21. Juli 2003). In einer Pressemitteilung vom 08.12.2010 kündigt die rheinlandpfälzische Wissenschaftsministerin Doris Ahnen eine weitere Öffnung der Hochschulen für beruflich qualifizierte an: In einem „im Januar 2011 startenden Modellversuch will Rheinland-Pfalz erproben, ob und unter welchen Bedingungen auch beruflich Qualifizierten ohne die geforderte zusätzliche zweijährige Berufserfahrung der Weg an die Hochschulen geebnet werden kann.“ (<http://www.mbwjk.rlp.de/einzelansicht/archive/2010/december/article/beruflich-qualifizierte-sind-wichtige-zielgruppe-fuer-rheinland-pfaelzische-hochschulen/>)

16 Vgl. Kultusministerkonferenz (2005): Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse (Im Zusammenwirken von Hochschulrektorenkonferenz, Kultusministerkonferenz und Bundesministerium für Bildung und Forschung erarbeitet und von der Kultusministerkonferenz am 21.04.2005 beschlossen). Vgl. dazu auch Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen 2009, Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen.



Kompetenzen im Beruf erworben wurde auf ein wissenschaftliches Studium angerechnet werden? Das Zauberwort für diese Anerkennung und Anrechnung heißt „Äquivalenzprüfung“. Dazu stellt die Kultusministerkonferenz einen 2005 beschlossenen Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse zur Verfügung.

Dort sind tabellarisch Kriterien und Kompetenzen für verschiedene Qualifikationsstufen von Bachelor- über Masterniveau bis hin zur Promotion aufgelistet. Mit Hilfe dieser Tabellen versuchen Hochschullehrer nun, Äquivalenzen beruflicher Ausbildung und berufspraktischer Tätigkeiten zu denjenigen Kompetenzen ausfindig zu machen, die im Studium erworben werden müssen, um die politisch gewünschte Anerkennung von der Ausbildung/Berufstätigkeit für ein verkürztes Bachelorstudium zu legitimieren. Um nur zwei Beispiele aus dem Qualifikationsrahmen der KMK zu nennen:

Am Ende eines Bachelorstudiums müssen die Studierenden ein kritisches Verständnis der wichtigsten Theorien, Prinzipien, Methoden des Studienprogramms aufweisen. Eine weitere Kompetenz, die am Ende eines Bachelorstudiums erworben sein muss, wird folgendermaßen formuliert: Die Bachelorabsolventen sollen in der Lage sein, „relevante Informationen, insbesondere im Studienprogramm zu sammeln, zu bewerten und zu interpretieren, daraus wissenschaftlich fundierte Urteile abzuleiten, die gesellschaftliche, wissenschaftliche und ethische Erkenntnisse berücksichtigen.“<sup>17</sup>

Es gilt also, nun einen Nachweis zu erbringen, der es erlaubt, die Studienzeit zu verkürzen, d.h. zu halbieren, weil die BewerberInnen gleichwertige Kompetenzen mitbringen.

Wie aber kann eine Gleichwertigkeit von berufspraktischen Kompetenzen mit diesen für ein Studium doch zentralen Kompetenzen wie etwa wissenschaftliche Methodenkompetenz ausgewiesen werden? Welche Art von Bildung – und eben nicht berufspraktische Erfahrungen – wird benötigt, um ein kritisches Verständnis von Theorien zu erlangen oder um wissenschaftlich fundierte Urteile über einen Sachverhalt ableiten zu können? Welche Kompetenzen müssten die BewerberInnen und QuereinsteigerInnen mitbringen, damit am Ende auch bei einem verkürzten Studium diese Ziele eines Bachelorstudienganges noch als erreicht gelten können? Und wie ist das in drei Semestern in der Lehre zu ermöglichen, wobei im letzten Semester noch die Bachelorarbeit geschrieben wird, mit der dieser Kompetenzerwerb doch schon unter Beweis gestellt werden soll?!

Eine solche Gleichwertigkeit zu prüfen und tatsächlich auch eine Gleichwertigkeit zu finden ist m.E. außerordentlich schwierig, wenn nicht unmöglich. Die Frage ist, ob es sich nicht um einen Vergleich von Äpfeln und Birnen handelt. Oder anders formuliert: Diese Gleichwertigkeit kann vielleicht nur als Rhetorik Bestand haben. Doch auch hier wird der Gesetzgeber noch Abhilfe schaffen. Denn der Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen hat 2009 einen entsprechenden Rahmen – zunächst als

---

17 Kultusministerkonferenz 2005, S. 2.

Diskussionsvorschlag – erarbeitet. Bei diesem Diskussionsvorschlag ist die Beschreibung der in einer Ausbildung, in einem Bachelor- oder Masterstudium zu erwerbenden Kompetenzen in ein Vokabular gebracht, das dann – zumindest dem Wortlaut nach – leichter eine Anerkennung auf Gleichwertigkeit möglich machen wird.<sup>18</sup> Und wer will sich schon gegen einen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen sperren? Oder – die noch brisantere Frage: wer will sich schon gar gegen eine vertikale Durchlässigkeit des Bildungssystems sperren?

Es mag am Ende gleichgültig sein, welche Hilfestellungen die HochschullehrerInnen für Äquivalenzprüfungen noch bekommen.

Die bindende gesetzliche Regelung lautet: In Zukunft können z.B. ausgebildete Pflegekräfte mit Berufserfahrung (oder eben Angehörige anderer Berufe mit Berufserfahrung) nach entsprechender Äquivalenzprüfung innerhalb von drei Semestern Vollzeitstudium einen akademischen Abschluss erwerben.

Es bleibt den HochschullehrerInnen die Arbeit – und je nach Betrachtung – die Nische, die Verfahren und Kriterien für Äquivalenzprüfungen zu entwickeln.

Inhaltlich und bezogen auf den eingangs dargelegten Bildungsanspruch, der mit einem Studium verwirklicht werden könnte, heißt das am Ende dennoch, dass in sehr kurzer Zeit berufsfeldrelevante Studieninhalte vermittelt werden müssen.

Es kann in einem derart verkürzten Studienangebot gar nicht um bildende Auseinandersetzung und Stärkung von widerständigem Potenzial gehen, sondern um schnelle, möglichst kostengünstige Qualifikation für die Arbeitswelt bei gleichzeitigem Anstieg der Akademikerquote.

Ich erinnere an das Zitat von Heinz Joachim Heydorn: „Wo auch immer ausschließlich auf diese Welt hin gebildet wird, erhält Bildung nicht nur den Charakter frühzeitiger sozialer Determination sondern der Mensch wird über den Prozess der Anpassung intellektuell paralysiert.“<sup>19</sup>

Die Chancen, dass in dualen Studiengängen oder gar durch einen Quereinstieg der emphatische Bildungsanspruch eingelöst wird, sind gering. Der Raum für eine wissenschaftliche Durchdringung des Fachgebiets und kritische Reflexion dessen, was als Norm formuliert wird und handlungsleitend für die berufliche Tätigkeit sein soll, ist eng.

Für Analysen der zukünftigen Praxis der Studierenden, für Lehre durch Forschung (auch das gibt es ja noch an der Fachhochschule), für praktische Kritik als Teilaufgabe einer Profession bleiben wenig Zeit und noch weniger Muße.<sup>20</sup>

---

18 Vgl. Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen 2009, Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen.

19 Heydorn 1995, Werke in 9 Bänden, Bd. 2, S. 136, zit. nach Borst 2009, S. 89.

20 Halten HochschullehrerInnen bei der Konzeption von Dualen Studiengängen an dem eingangs dargestellten Bildungsbegriff fest, dann erfordert das in besonderer Weise strategisches Vorgehen und pädagogisches Geschick, um diese engen Räume bestmöglich zu nutzen. Diese Vorgehensweise indessen lässt sich unter Bezugnahme auf die bekannten Reaktionsmuster auf Kälte auslegen.

Entfaltet werden tatsächlich intellektuelle Kräfte, die am Ende aber paralysieren können: bei den einen beim Sammeln von Creditpoints und bei den anderen beim Jonglieren mit Creditpoints und bei der rhetorischen Akrobatik um Studiengangkonzepte passgenau für die Anforderungen seitens der Politik, der Akkreditierungsagenturen und darüber hinaus für den Markt zu konzipieren. Dafür gibt es für die einen einen Hochschulabschluss, die anderen sichern die Konkurrenzfähigkeit und Zukunft der eigenen Hochschule oder des eigenen Fachbereichs in der Hochschule.

Bildung wird verstanden als Auseinandersetzung zwischen Selbst und Welt, um den Prozess der Emanzipation aktiv mitzugestalten im Gegensatz zu einer Anpassung an das gesellschaftlich Notwendige. Wie und wo kann der Anspruch auf Bildung, auf Zueignung, auf Widerständigkeit gegenüber gesellschaftlichen Bedingungen in diesem emphatischen Sinne noch aufgehoben sein, wenn doch die Gestalter der Bildungs- und Studiengänge, die Hochschullehrenden selbst, im Prozess der Anpassung und damit der Kälteellipse gefangen sind? Mit welchen Strategien mögen Hochschullehrende auf die neue Chance der Durchlässigkeit im Bildungssystem reagieren, um (wissenschaftliche) Bildung im Medium des Berufs anzustreben?

## Literatur

- Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (2009): Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen.  
<http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/SITEFORUM?t=/documentManager/sfdoc.file.detail&e=UTF-8&i=1215181395066&l=1&fileID=1238069671761>
- Borst, Eva (2009): Theorie der Bildung. Eine Einführung, Hohengehren/Baltmannsweiler.
- Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Informations- und Beratungszentrum für Studiengestaltung und Career Service (IBZ): Neu: Flächendeckendes Duales Bachelorstudium. Einzigartige Verzahnung von Theorie und Praxis,  
[http://www.uni-erlangen.de/studierende/aktuelles/Duales\\_Studium.pdf](http://www.uni-erlangen.de/studierende/aktuelles/Duales_Studium.pdf)
- Gruschka, Andreas (1994): Bürgerliche Kälte und Pädagogik, Wetzlar.
- Hochschulgesetz Rheinland Pfalz vom 21. Juli 2003 in der Änderung vom 09. Juli 2010.  
[http://www.mbwjk.rlp.de/fileadmin/mbwjk/Rechtsvorschriften/Hochschulgesetz\\_Lesefassung\\_01.pdf](http://www.mbwjk.rlp.de/fileadmin/mbwjk/Rechtsvorschriften/Hochschulgesetz_Lesefassung_01.pdf)
- Kersting, Karin (2002): Berufsbildung zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Eine Studie zur moralischen Desensibilisierung, Bern u.a.
- Kultusministerkonferenz (2005): Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse (Im Zusammenwirken von Hochschulrektorenkonferenz, Kultusministerkonferenz und Bundesministerium für Bildung und Forschung erarbeitet und von der Kultusministerkonferenz am 21.04.2005 beschlossen)  
[http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2005/2005\\_04\\_21-Qualifikationsrahmen-HS-Abschluesse.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2005/2005_04_21-Qualifikationsrahmen-HS-Abschluesse.pdf)